Ímyndunarafl, menntun og frelsi: Hugsað með Maxine Greene á tíundu ártíð hennar



Atli Harðarson

Maxine Greene fæddist árið 1917 í New York og átti mestalla ævi heima þar í borg. Hún lauk doktorsprófi í heimspeki menntunar frá New York University árið 1955. Samhliða námi og næstu tíu ár á eftir kenndi hún meðal annars við New York University og Brooklyn College. Hún fékk stöðu við Columbia University árið 1965. Þegar hún lést árið 2014 var hún prófessor emeritus við þann háskóla og löngu víðfræg fyrir skrif sín og fyrirlestra um heimspeki menntunar. Nú í ár er sem sagt áratugur liðinn síðan hún féll frá.

Einfari í fræðunum

Framan af var Greene einfari í fræðunum. Hún var kona í karlafagi og fór auk þess sínar eigin leiðir þar sem hún byggði á evrópskri meginlandsheimspeki, bandarískri verkhyggju (pragmatisma) og rannsóknum á bókmenntatextum innan fræðaheims sem var mótaður af rökgreiningarheimspeki. Hugsuðirnir sem hún vitnaði oftast í voru John Dewey, Jean-Paul Sartre og Maurice Merleau-Ponty og saman við heimspekilegar vangaveltur blandaði hún umfjöllun um skáldskap og listir. Hún var fyrir vikið litin hornauga og jafnvel efast um að það sem hún sendi frá sér væri fullgild heimspeki (Botstein, 1997; Hollingsworth, 1997: Kohli, 1997). Fyrstu átta árin sem hún starfaði við Columbia háskóla var henni ekki hleypt inn í heimspekideildina heldur var hún látin kenna við enskudeildina (McLaren og Torres,

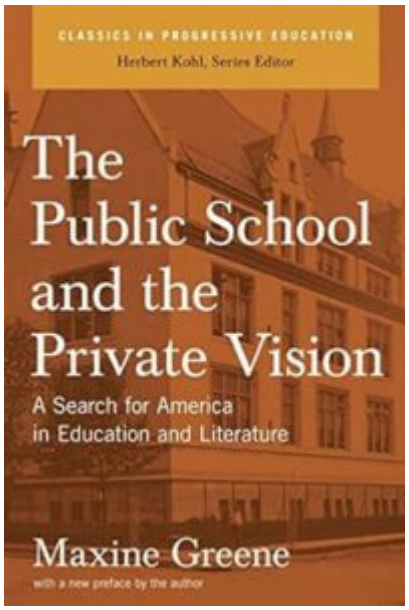
1997). Samt aflaði hún sér virðingar fyrir framlag sitt til heimspeki menntunar. Hún var kjörin forseti American Educational Research Association (AERA) í byrjun níunda áratugarins, fyrst kvenna (Greene, 1998).

Sérstaða Greene var ekki aðeins í því fólgin hvernig hún viðaði að sér efni úr evrópskri meginlandsheimspeki og skáldskap. Hún var líka óvenjuleg að því leyti að hún smíðaði spurningar fremur en svör og vafa fremur en vissu. Líkt og Dewey horfði hún jafnan yfir vítt svið í umfjöllun sinni um nám og kennslu og skoðaði skólann í samhengi við söguna og samfélagið. Þegar við lesum bækur hennar fer hugurinn víða og staldrar við þar sem þörf er á að hugsa upp á nýtt um sitthvað sem varðar menntun og skóla. Hún ræðir svör við spurningunum sem hún ber upp en slær sjaldan neinu föstu. Fyrir vikið er hæpið að tengja Greene án fyrirvara við nokkra stefnu eða skoðun. Hún talaði vissulega oft fyrir frelsi, friði, lýðræði og réttindum kvenna. Fólki sem þekkti hana bar samt saman um að hún væri of gagnrýnin á hálfsannleika og of vakandi fyrir óvæntum möguleikum til að eiga heima í nokkrum flokki (Ayers, 1997; Jacobs, 1998; Pinar, 1997).



Bækur Greene

Eitt þema er gegnumgangandi í öllum þeim sex bókum sem Greene ritaði um heimspeki menntunar. Það er vangaveltur og spurningar um hvort og hvernig menntun færi nemendum frelsi. Flest umfjöllunarefni sem hún kemur að aftur og aftur tengjast rökræðu um menntun til frelsis. Meðal þeirra helstu eru mikilvægi ímyndunaraflsins, bókmenntir og listir í námskrám skóla og fagmennska kennara. Bókmenntirnar og listirnar glæða ímyndundaraflið og, af ástæðum sem ég kem að síðar, er ímyndunaraflið ein mikilvægasta forsenda þess frelsis sem Greene var hugleikið. Til að kennsla í skólum færi nemendum slíkt frelsi þurfa kennararnir að vera leitandi og nálgast bæði nemendur og námsefni með opnum huga. Þess vegna er umfjöllun hennar um fagmennsku stéttarinnar nátengd hugsjóninni um að færa nemendum mátt til að stjórna sínu eigin lífi.



Fyrsta bók Greene um menntun og skóla heitir *The public school and the private vision: A search for America in education and literature*. Hún kom út árið 1965 og fjallar jöfnum höndum um skólastefnu frá upphafi skipulegrar almenningsfræðslu og um bókmennta- og menningarsögu Bandaríkjanna. Í þessari bók ræðir hún annars vegar sýn skálda – frá Hawthorn, Melville og Mark Twain til samtímahöfunda – á misfellur og skuggahliðar mannlífsins og hins vegar stefnu og mannskilning umbótamanna í skólamálum. Þeir síðarnefndu horfa, segir hún, á lífið af sjónarhóli sem er eins og ofan við tilveruna en skáldin leiða okkur mitt á meðal fólks (Greene, 1965/2007, bls. 4). Skáldskapurinn afhjúpar sumt af því sem umfjöllun um skólamál og menntastefnu breiðir yfir og þess vegna, segir Greene, þarf heimspeki menntunar ekki síður á skáldskap að halda en fræðilegum kenningum um nám og kennslu. Deborah P. Britzman (1997) hefur fjallað um þessa hlið á hugsun Greene og sagt að skáldverkin sem hún fjallar um dragi fram skepnuskapinn, þrælahaldið og þjóðarmorðin sem eru grafin í undirvitund menntakerfisins og það breiðir sífellt yfir.

Í greinasafni um hugsun Greene segir einn höfundanna, Thomas Barone (1998), að hún hafi gert bókmenntafræði og bókmenntasögu að nýrri undirstöðugrein menntavísinda og rökstutt að kennarar þurfi að þekkja skáldskap. Annar höfundur sem á grein í safninu, Rebecca Luce-Kepler (1998), bætir því við að í öllum bókum sínum noti Greene umfjöllun um skáldverk til þess að gera það ósýnilega sýnilegt. Sá þriðji, James M. Giarelli (1998), greinir frá því

hvernig Greene notar umfjöllun um skáldsögur til að sýna lífið í margbreytileika sínum.

Í annarri bók sinni, *Teacher as stranger*, sem kom út 1973 ræðir Greene kennslu og skóla í ljósi heimspekisögunnar. Þriðja bókin, *Landscapes of learning*, frá 1978 er greinasafn byggt á fyrirlestrum sem voru samdir og fluttir á árabilinu 1974–77. Þar er menntun skoðuð í víðu samhengi sem viðleitni til að fá vit í tilveruna. Í fjórðu bókinni, *The dialectic of freedom*, frá 1988 orðar Greene skýrar en fyrr mikilvægi listanna fyrir menntun til frelsis og ræðir um hvernig þær gera okkur kleift að sjá nýja möguleika – greina skorður vanans, ekki til að fljúga alfrjáls yfir þær allar því það er engin leið, heldur til að finna smugur. Í þessari bók eins og þeim fyrri forðast hún að fastsetja niðurstöður þótt hún taki skýrt fram að áhugi sinn „sé einkum á frelsi mannsins“ (Greene, 1988, bls. 3). Það er eins og skrif hennar eigi að færa lesanda það sama og góður skáldskapur, nefnilega getu til að gegnumlýsa veröldina og mátt til að ímynda sér hvernig hlutirnir gætu verið öðru vísi. Í fimmtu bókinni, *Releasing the imagination*, frá 1995 heldur hún þessari rökræðu áfram og segir meðal annars: „Ungt fólk þarf ímyndunarafl til að skynja hvar leiðir opnast, hvert hægt er að fara“ (Greene, 1995, bls. 14).

Síðasta bók Greene, *Variations on a blue guitar* sem kom út 2001, er safn fyrirlestra sem hún flutti fyrir starfandi kennara fremur en fólk úr akademíunni. Þar varar hún í senn við tvenns konar ólíkum og jafnvel andstæðum firrum sem eru annars vegar listasnobb og hins vegar alvöruleysi sem birtist í því að líta á listir í skólum sem einbera skemmtun og tilbreytingu. Nafn sitt dregur bókin af ljóði eftir Wallace Stevens. Brot af því er á þessa leið (þýtt eftir Greene, 2001, bls. 31):

> Þeir sögðu við hann „þú er með bláan gítar,
> þú leikur hlutina ekki eins og þeir eru.“
> Maðurinn svaraði „hlutirnir eins og þeir eru
> breytast þegar er leikið á bláa gítarinn.“

Greene tekur undir það með Stevens að listirnar færi okkur mátt til að breyta heiminum. Til að skilja hvernig þetta má vera þurfum við að átta okkur á hugsun Greene um frelsið.

Upplýsing og einstaklingsfrelsi

Í fimmta kafla bókar sinnar *Reynsla og menntun* (*Experience and education*) sem kom út árið 1938 ræddi Dewey muninn á neikvæðu og jákvæðu frelsi. Neikvætt frelsi felst í því að vera ekki hindraður af öðrum en það jákvæða í því að hafa sjálfstjórn og geta myndað skynsamleg áform og fylgt þeim eftir. Þetta geta menn ekki án þess að þeir fái að fara sínu fram og þess vegna segir Dewey að neikvæða frelsið sé ein af forsendum þess jákvæða. Það

eitt að fara sínu fram óhindrað dugar þó ekki til að hafa jákvætt frelsi. Til þess þarf líka menntun og mótun sem hemur hvatvísi okkar og temur okkur að ráða ráðum okkar og nota þekkingu og skynsemi til að vega og meta langanir okkar og möguleika. Í lok kaflans segir Dewey að hið „háleita markmið skólastarfs“ sé „að skapa hæfni til sjálfstjórnar“ sem felur í sér að menn láti yfirveguð rök ráða för fremur en duttlunga eða hvatir „sem dómgreind og skynsemi hafa ekki átt neinn þátt í að móta“ (Dewey, 2000, bls. 74). Þar sem sjálfstjórn og jákvætt frelsi voru að hans mati eitt og hið sama þýddi þetta að skólar ættu að færa nemendum hæfni til að vera frjálsir.

Meginhugsunina í því sem Deweys sagði um menntun og jákvætt frelsi í *Reynslu og menntun* má finna í ritum upplýsingarmanna allt frá Benedict Spinoza og John Locke (Atli Harðarson, 2023; Atli Harðarson, óbirt). Hana má eins og Greene (1988, bls. 42–3) bendir á líka lesa úr ritum Hegels. Hún er raunar annað meginstefið í menntahugsjón upplýsingarinnar sem mótaði skólakerfi nútímans. Hitt er trúin á að menntun stuðli að vísindalegu skipulagi og jafni misfellurnar á mannlífinu.

Greene fullyrti ekkert af eða á um markmið alls skólastarfs en tók samt undir sumt af því sem Dewey sagði um frelsið og um gildi þekkingar (Greene, 1988, bls. 48; 1995, bls. 89–90). En hún kallaði líka eftir nýrri hugsun um jákvætt frelsi. Dewey tengdi það einkum vísindalegri skynsemi en Greene bætti listunum við. Hún vissi þó vel að Dewey var langt frá allri vísindahyggjueinsýni og hún rökræddi með honum fremur en gegn honum, prjónaði við það sem hann sagði fremur en að rekja það upp. Viðbætur hennar fjalla um ímyndunaraflið. Þær eru ekki aðeins hjálplegar til að skilja hvað þarf til að menntun færi nemendum frelsi heldur líka til að skilja tvöfeldni upplýsingarinnar og togstreituna á milli hugsjóna um frelsi og drauma um vísindalegt skipulag.

Viðbót Greene við mynd Deweys af jákvæðu frelsi

„Glöggt er gestsaugað“ segir gamall íslenskur málsháttur. Í *Teacher as stranger* orðar Greene svipaða hugsun þegar hún líkir menntun við það að fara að heiman, koma aftur og sjá heimahagana með augum gestsins. Þá er spurt um ýmislegt sem áður var of sjálfsagt til að vefengja það og rökræða (Greene, 1973, bls. 267–8). Menntun fer með okkur að heiman í þessum skilningi. Hún gerir okkur mögulegt að hugsa út fyrir það sem er gefið og sjá að það gæti verið öðruvísi. Í næstu bók sinni, *Landscapes of learning*, talar hún um að vaxa sem einstaklingur með því sjá veröldina með augum annarra (Greene, 1978, bls. 3) og í *Releasing the imagination* talar hún um að gera það hversdagslega framandlegt (Greene, 1995, bls. 4). Svipuð stef koma víðar fyrir í bókum Greene þar sem hún segir með ýmsu móti að menntunin svipti veruleikann hulu þess hversdagslega (Jeffers, 1998). Menntunin gerir þetta með því að glæða ímyndunaraflið. Án getunnar til að sjá aðra möguleika en þá sem

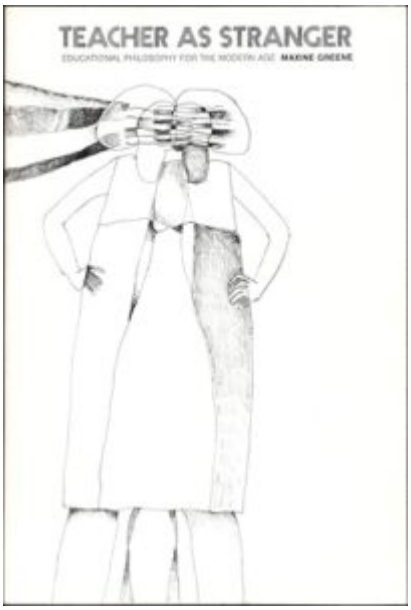
blasa við áttum við okkur ekki á hvernig hlutirnir geta verið á annan veg en þeir eru.

Í umfjöllun sinni um frelsi sem sjálfsstjórn lagði Dewey áherslu á getuna til að nota skynsemi og þekkingu til að móta áform og fylgja þeim eftir. Til að gera þetta þarf bæði kunnáttu í alls kyns vísindum og þjálfun í að láta vitið móta langanir sínar og venjur. Greene andmælir þessu ekki en bendir á að ætlum við að breyta heiminum þurfum við einhverja sýn á hvernig hann gæti verið til viðbótar við þekkingu á því hvernig hann er. Vísindi og sjálfsagi duga ekki til að stilla upp kostunum í stöðunni, velja þann besta og fylgja valinu eftir. Það sem við höfum um að velja veltur að nokkru á okkar eigin ímyndunarafli. Í verkum Greene hefur ímyndunaraflið samt ekki aðeins þetta eina hlutverk því það er líka ein af forsendum þess að við getum haft samkennd með öðru fólki (Stinson, 1998).

Við getum ef til vill skilið hvað Greene var að fara með því að rifja upp að á uppvaxtarárum hennar sáu margar konur aðeins tvo möguleika, að verða húsmæður eða pipra og að enn í dag sjá sumir nemendur sem leiðist skólinn enga aðra kosti í stöðunni en auðsveipa hlýðni eða bjánaleg ærsl.

Leitin að frelsi er samkvæmt Greene nátengd viðleitni til að ímynda sér heiminn öðru vísi en hann er. Í *The dialectic of freedom* lýsir hún þessari viðleitni sem samvinnuverkefni fremur en tómu einstaklingsframtaki. Getan til að láta ímyndunaraflið bregða birtu á heiminn og lýsa upp hvar nýir möguleikar opnast veltur á samtali og þátttöku í menningarsamfélagi. Hún veltur líka á kynnum af bókmenntum og öðrum listaverkum. Til að skóli hjálpi nemendum að öðlast frelsi þarf hann því, að mati Greene, að gera fleira en að miðla þekkingu og vísindalegri hugsun. Hann þarf líka að gefa þeim tækifæri til að kynnast bókmenntum og listum. Í bókum hennar kynnumst við draumum um slíkan skóla en líka þeim blákalda veruleika að skólinn er beggja handa járn. Hann getur bæði frelsað og fjötrað.

Tvöfeldni upplýsingarinnar



Í *Teacher as stranger* segir Greene að skólinn færi sumum frelsi en kenni öðrum að þeir séu ekki neitt og ekki nokkurs virði. Hún andmælir sleggjudómunum sem felast í orðum á borð við „námserfiðleikar“ (Greene, 1973, bls. 190) og tilraunum til að ákvarða á grundvelli kenninga hvað einstakir nemendur geti eða geti ekki lært (Greene, 1973, bls. 149–150). Í *Landscapes of learning* gagnrýnir hún kokhrausta vissu vel meinandi menntafrömuða úr miðstétt sem ætla að breyta samfélaginu í þágu nemenda sem þeir líta á sem skjólstæðinga fremur en jafningja. Hún talar í þessu sambandi um skaðlega góðmennsku (e. malefic generosity) og segir að kennarar verði að sigrast á eigin fordómum, sjálfshóli og óheilindum til að skilja hvernig góðvild þeirra getur verið eitruð (Greene, 1978, bls. 95 o. áf.). Í *Releasing the imagination* ræðir hún svo nánar mannskemmandi hjálpsemi á bak við flokkun nemenda í seinfæra, fatlaða og félagalega illa stadda. Hún segir að þetta geri einstaklingana að þiggjendum sem eru endalaust hjálparþurfi þar sem aðrir skilgreina þarfirnar og bjargirnar (Greene, 1995, bls. 41). Að hennar dómi þekkja kennarar nemendur ekki svo vel að þeir geti slegið miklu föstu um hvað þeir þurfa og hvað þeir geta.

Allt þetta tengist þeirri hlið upplýsingarinnar sem leggur áherslu á að nota vísindin til að leiðrétta líf nemenda fremur en að færa hverjum og einum frelsi. Í öllum bókum sínum minnir Greene lesendur á að vísindaleg þekking nær ekki utan um allt sem máli skiptir og engin kenning dugar til að gera lifandi mannveru endanleg skil.

Tilurð og vöxtur skólakerfisins gerði það ekki síður til þess fallið að brjóta fólk til hlýðni, flokka það og bæla en til að efla og frelsa. Í þessu sambandi bendir Greene á að kennsla varð kvennastarf þegar á 19. öld og ætlast var til að kennslukonur væru auðsveipar og það átti sinn þátt í að gera skólagöngu að félagsmótun til ófrelsis (Greene, 1978, bls. 255 o. áf.). Hún bendir líka á að skólakerfi nútímans séu hönnuð til að ná gefnum markmiðum en menntun sem frelsar sé óvissuferð (Block, 1998) þar sem nemendur skapa merkingu en taka ekki bara við henni (Blumenfeld-Jones, 1998). Kennarar þurfa að bregðast við þessari oft óvæntu sköpun og þess vegna getur kennsla sem frelsar ekki verið að öllu leyti skipulögð fyrir fram (Greene, 2001, bls. 27). Greene hefur sem sagt ástæður til að efast um að skólastarf eins og það er í raun og veru sé almennt og yfirleitt vel til þess fallið að færa nemendum frelsi.

Listir í skólum



Í *Releasing the imagination* gagnrýndi Greene umfjöllun um listkennslu í skólum sem var af allt öðru tagi en hún mælti með og sagði að þau rök sem mest bar á þjónuðu ríkjandi orðræðu um hæfni, staðla og þjálfun fyrir atvinnulífið (Greene, 1995, bls. 124). Hún sagði að hugmyndirnar sem að baki byggju væru óraunhæfar því aldrei yrði hægt að stjórna því hvaða merkingu nemendur sæju og sköpuðu þegar þeir kynntust listaverkum. Hún bætti því við að óttinn við þetta stjórnleysi væri mögulega ein ástæða þess hvað margir stjórnendur í menntakerfinu lögðu mikla áherslu á stöðluð námsmarkmið (Greene, 1995, bls. 125). „Stundum er eins og mennirnir með mælikvarðana hafi tekið höndum saman við nýjustu holdtekju hreintrúarklerka og reyni að hemja hin villtu öfl og halda djöflunum í skefjum“ (Greene, 1995, bls. 170).

Þótt Greene gerði sér vel ljóst að skólinn sem brýtur til hlýðni, flokkar og bælir steypir listgreinakennslu í sitt eigið mót sagði hún í þessari sömu bók að við yrðum að „gera listirnar að aðalatriði í námskrám skóla vegna þess að kynni af þeim hefðu einstakan mátt til að leysa ímyndunaraflið úr læðingi“ (Greene, 1995, bls. 27).

Líkt og Dewey taldi Greene að skólastarf byggi yfir möguleikum á að verða vettvangur vinnugleði og sköpunar sem færði nemendum frelsi þótt yfir því vofði líka sífellt sú hætta að verða andlaust og mannskemmandi strit (Atli Harðarson, 2016). Þessi þversagnakenndi veruleiki skólans, að geta í senn frelsað og fjötrað, er nátengdur því tvíeðli upplýsingarinnar sem tæpt var á hér að ofan. Í *Teacher as stranger* rökræddi Greene (1973, bls. 62 o. áfr.) við Ivan Illich, John Holt og fleiri andstæðinga skólans sem töldu að honum væri ekki við bjargandi. Hún gangrýndi hugmyndir þeirra um að börn væru frá náttúrunnar hendi frjáls án neinnar félagsmótunar og menntunar. Í sömu bók ræddi hún líka rómantískar hugmyndir sumra kennara um að börnin væru í eðli sínu skapandi og leitandi og sagði sögu af skóla þar sem kennararnir héldu að nemendur iðkuðu frjálsa sköpun þótt þeir væru í raun bara að þóknast fullorðna fólkinu og þykjast vera eins og það hélt að börn hlytu að vera (Greene, 1973, bls. 85).

Hugsun Greene um þessi efni var framhald af skrifum Deweys sem lagði áherslu á að frelsi krefðist uppeldis, menntunar og handleiðslu en væri ekki hnoss sem börn eignuðust fyrirhafnarlaust við það eitt að vera látin eiga sig (Atli Harðarson, 2023). Líkt og Dewey taldi hún að kennarar í skólum gætu fært nemendum það dýra hnoss sem frelsið er. Í öllum bókum sínum talaði hún því fyrir umbótum á skólakerfinu. Í *Teacher as stranger* sagði hún að þær gögnuðust fátækum börnum betur en harðir dómar um skólana (Greene, 1973, bls. 205–6). Hún hélt svo áfram á sömu nótum í *Landscapes of learning* þar sem hún vefengdi goðsögnina um menntakerfi sem útrýmir stéttaskiptingu en hafnaði um leið gáfumannalegu úrræðaleysi þeirra sem töldu að menntakerfið gæti ekki bætt samfélagið (Greene, 1978, bls. 90–91). Í bókum sem á eftir komu orðaði hún sömu vonir, að skólar gætu orðið vettvangur þar sem nemendur fengju menntun til frelsis og sagði að til að svo mætti verða þyrfti að gera listunum hærra undir höfði í námskrám þeirra (Greene, 1988, bls. 128–31; 1995, bls. 19; 2001, bls. 63; Noddings, 1997; Slattery og Dees; 1998).

Greene var vissulega fagurkeri og hún hafði mætur á perlum bókmenntasögunnar, klassískri tónlist og fleiru sem við tengjum fremur hámenningu en alþýðulist. Hún talaði samt ekki fyrir því að listin væri slitin úr samhengi við daglegt líf og vísindalega þekkingu heldur andmælti tvíhyggju sem dregur skörp skil milli þess fagurfræðilega og annarra þátta tilverunnar (Greene, 1978, bls. 189). Eins og Nel Noddings (1997), sem var einn af kunnustu menntaheimspekingum og siðfræðingum Bandríkjanna á seinni hluta síðustu aldar, benti á var kennslan um listir og bókmenntir sem Greene kallaði eftir vitsmunaleg. Rökræða út frá listaverkum um líf fólks og möguleika vekur óhjákvæmilega tilfinningar – en hún er rökræða engu að síður og það þarf lærdóm til að leiða hana svo vel sé.

Vonir Greene um betri skóla og meira frelsi voru öðrum þræði vonir um heiðarlegri rökræðu og upplýstari almannavettvang. Hvað þetta varðar voru þær framhald af því sem Dewey

skrifaði um menntun og lýðræði og þær voru líka framhald af því sem Sartre sagði um heilindi og ábyrgð. Orðfæri hennar um þessi efni er í anda franskrar tilvistarspeki.

Það er ef til vill hæpið að einstakir kennarar geti haft mikil áhrif á samfélagið og menninguna og sveigt skólakerfið af braut vaxandi stöðlunar og skaðlegrar hjálpsemi. Greene brýndi kennara samt til dáða og benti á að þeir þyrftu ekki að bíða með hendur í skauti eftir betri heimi – þeir gætu ræktað með sér fagmennsku sem færði nemendum frelsi. Slík fagmennska er talsvert meira en ein saman geta til að nota árangursríkar kennsluaðferðir og hana þarf að nema og efla meðal annars með því að lesa skáldskap.

Frelsi nemenda og fagmennska kennara

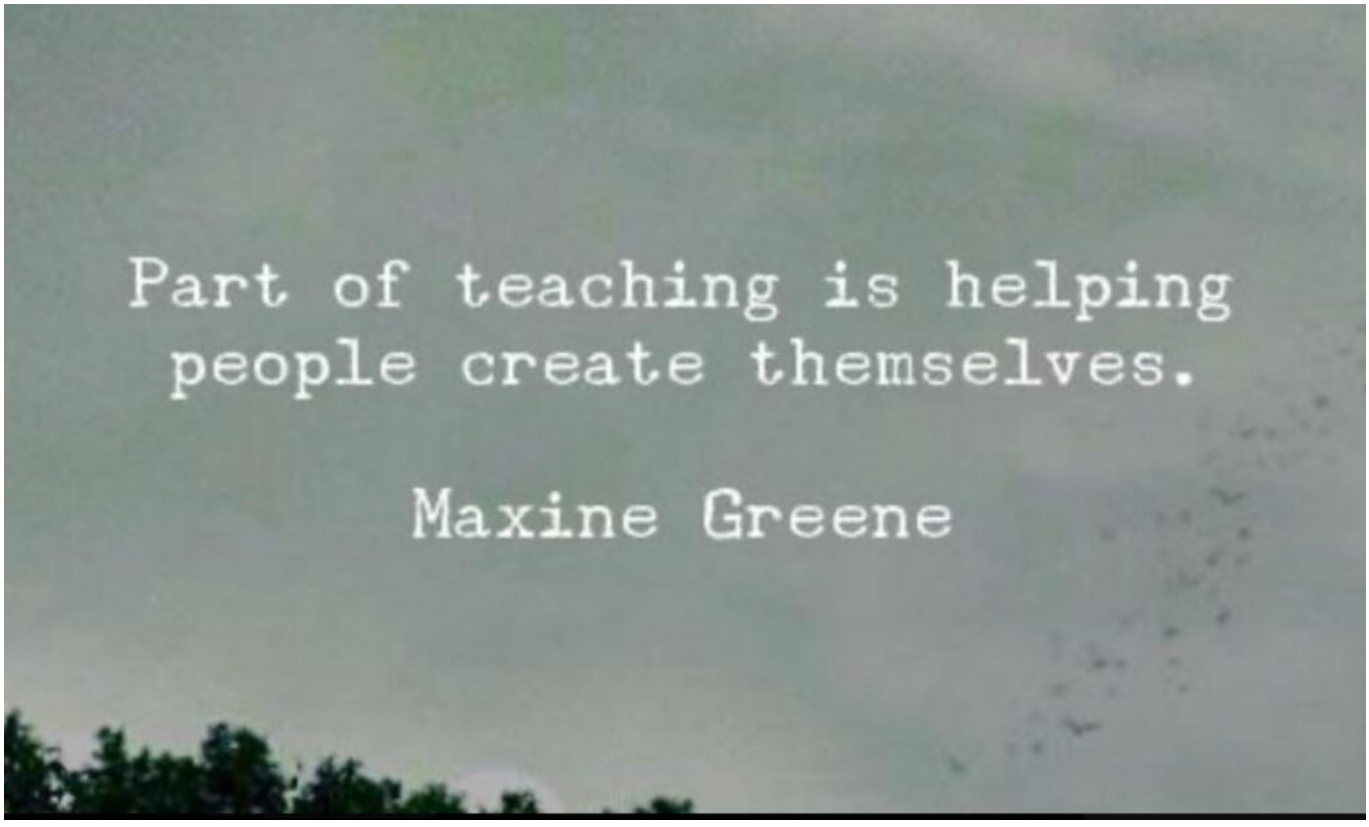
Í *Landscapes of learning* segir Greene að þeir sem tala fyrir námskrám sem byggjast á hæfniviðmiðum grafi undan áherslu á kennaramenntun sem færir stéttinni getu til að túlka og skilja þann félagslega veruleika sem umlykur skólann (Greene, 1978, bls. 59). Áherslan hefur færst á að þjálfa kennaraefni í beitingu aðferða til að fylgja forskrift og fyrirmælum. Greene andmælir þessari afturför. Í grein þar sem fjallað er um skrif Greene um þessi efni segir Anna E. Pautz (1998) frá kennaranámi sínu á áttunda áratugnum þar sem hún lærði um staðla og skipulag og það sem þá var kallað á ensku „back to the basics." Hún var ekki sátt við þankaganginn en kunni ekki að lýsa efasemdum sínum fyrr en Greene kenndi henni að orða hugsun sína og færði henni frelsi um leið. Pautz (1998) segir líka að Greene hafi skilið að skólar þurfi að forðast yfirborðslega innrætingu um rétt og rangt og bætir því við að sé aðeins stefnt að hámarksárangri við miðlun frá kennara til hópsins sé ekki rúm fyrir nemandann sem einstakling.

Sumt af því sem Greene sagði um starf og fagmennsku kennara var eins og á ská við ríkjandi viðhorf. Hún taldi vissulega mikilvægt að til viðbótar við menntun í kennslugrein sinni hefðu kennarar þekkingu á fræðilegum kenningum um þroska barna, nám og kennslu en í *Teacher as stranger* bætti hún því við að þeir þyrftu líka að lifa við það að hver sem kenningin væri félli tilvera barna misvel að henni – engin kenning næði utan um líf þeirra (Greene, 1973, bls. 81). Einstaklingurinn er alltaf eitthvað meira – býr yfir fleiru en nein upptalning nær að nefna (Greene, 1973, bls. 91). Hún benti líka á að kenningarnar væru margar og ekki hægt að benda á neinn einn réttan mannskilning.

Í *Releasing the imagination* ræðir Greene um þekkingarfræði og gerir greinarmun á því annars vegar að skoða almenn sannindi þar sem hver mannvera sýnist smá og birtist aðeins sem stak í stóru safna gagna og að huga hins vegar að einstaklingunum. Hún segir að við þurfum að gera hvort tveggja (Greene, 1995, bls. 13–16) og við þurfum að gera okkur grein fyrir að kenningar sem kunna að koma heim við gögn þar sem hver einstaklingur er smár

lýsa mönnunum ekki eins og þeir eru í návígi. Í þessari sömu bók segir Greene frá því þegar hún var ung og þráði algilda þekkingu, að sjá heiminn frá sjónarhóli utan og ofan við eigið líf. Hún bætir því svo við að hún hafi vaxið frá þessu, tileinkað sér þekkingarfræði Merleau-Ponty og gert sér ljóst að hún sjálf lifði innan hefða og gat aðeins skoðað veröldina sínum eigin augum (Greene, 1995, bls. 115). Kenningar um nám og kennslu eða þroska og menntun voru að hennar viti leiðir til að skoða heiminn á fleiri vegu en við gætum án þeirra en þær færðu okkur ekki vissu um hvað einstakir nemendur þyrftu og gætu og þær kæmu ekki í staðin fyrir persónuleg kynni.

Víst er um það rætt að mennskan sé ein og að mennskan sé allra og kennari þurfi bara skilning á þessari mennsku. Það er samt enginn einn viðurkenndur mannskilningur sem kennari getur gengið að sem vísum. Hann getur séð nemanda sem andlega veru, félagsveru, hálfsiðaðan villimann, gangandi búnt af námserfiðleikum eða afburðagáfum (Greene, 1973, bls. 52–3). Greene gengur svo skrefi lengra og segir að engar alhæfingar um markmið menntunar og skóla standist (Greene, 1973, bls. 272) og að kennari sem vinnur af heilindum geri sér ljóst að hann getur ekki sagt nemendum hvernig þeir eigi að lifa lífi sínu (Greene, 1973, bls. 281). Hún fellst samt ekki á afstæðishyggju og rómantík þeirra sem neita því að fullorðnir eigi að móta börnin og rugla slíkri mótun saman við kúgun (Greene, 1973, bls. 288). Ábyrgur kennari veitir þá bestu leiðsögn sem hann getur en veit um leið að nemandinn þarf svo sjálfur að kunna fótum sínum forráð og rata leiðir sem kennarinn hvorki þekkir né skilur.



Að leita og lifa við óvissu

Í einni af greinunum í *Landscapes of learning* ræðir Greene um hættuna á að kennari verði hluti af kerfi sem fjötrar og blekkir (Greene, 1978, bls. 38). Hún stingur upp á að vinna gegn þessu með kennaramenntun þar sem reynt er að vefengja og spyrja fremur en að fallast á félagslegan veruleika skólans (Greene, 1978, bls. 39). Henni voru hugleiknar spurningar um hvernig kennarar þyrftu að menntast til að þeir gætu breytt skólunum og fært nemendum frelsi.

Í glímu sinni við þessar spurningar kom hún aftur og aftur að mikilvægi þess að kennari gengist engu kerfi á hönd heldur héldi vöku sinni, hugsaði sjálfstætt, væri trúr eigin sannfæringu og leitaði sjálfur að frelsi. Góður kennari er fyrirmynd í því að brjótast sífellt úr viðjum vanans og bera sjálfur ábyrgð á hugsun sinni.

Þetta er að sumu leyti svipaður þankagangur og finna má í bók Deweys, *Lýðræði og menntun*, frá 1916 þar sem rætt er um að nemendur læri að hafa stjórn á eigin lífi með því að vera innan um fullorðið fólk sem ræður sér sjálft, þar á meðal kennara sem sjálfir ráða ráðum sínum og stjórna eigin vinnustað (Atli Harðarson, 2018). Um þetta efni eins og fleiri tekur Greene upp þræði frá Dewey og spinnur þá áfram. Meðal annars rökstyður hún í *The dialectic of freedom* að sem kennarar hreyfum við tæpast við nemendum með því einu að hafa sjálf vald yfir vinnu okkar. Við kennararnir þurfum líka að vera sífellt leitandi að frelsi því það er aldrei að fullu fengið. Tímarnir líða og breytast. Til verða nýjar skorður og það þarf að ímynda sér nýjar útgönguleiðir. Í upphafi þessarar bókar segir Greene að í henni sé rökstutt að einungis kennarar af því tagi sem sjálfir leiti frelsis „geti ýtt við nemendum svo þeir hefji leit að sínu eigin frelsi“ (Greene, 1988, bls. 14). Hún endurtekur sömu hugsun í *Releasing the imagination* og þar gerir hún lesanda ljóst að slík kennsla er langt frá því að vera auðveld (Greene, 1995, bls. 24).

Mikilvægi þess að kennari leiti sjálfur að frelsi er ein hlið á því hvernig Greene lýsir fagmennsku stéttarinnar. Annað atriði sem hún leggur áherslu á er getan til að horfa af háum sjónarhóli en viðurkenna samt óvissuna og margræðnina (Greene, 1973, bls. 37). Um þetta segja Karen Ernst, Maureen Miletta og Kathleen Reilly að „Greene var eitt sinn spurð hvað hún teldi einkenna góða kennara. Hún nefndi nokkur atriði og eitt þeirra var að þola margræðni og óvissa merkingu“ (Ernst, Miletta og Reilly, 1997, bls. 37–38). Enska orðið sem hún notaði um þetta var „ambiguity.“ Fagmennskan er ekki síður í því fólgin að höndla óvissuna skynsamlega heldur en því að vita og kunna.

Kennari þarf að þora að breyta skólanum, kennslunni og námsefninu og hann þarf að gera það af þekkingu en jafnframt að átta sig á hvað þekkingin er í raun óviss. Þar sem Greene

fjallar um leitina að námskrá segir hún að það verði að vera til námsgreinar en við þurfum líka að gera vikið áður viðurkenndum ástæðum til hliðar og leitað: „Leitin fylgir stundum strangri aðferð og er stundum glaðvær leikur – og á meðan við leitum þurfum við hljóminn frá gítarnum bláa“ (Greene, 1995, bls. 104).



Heimasíða Maxine Greene stofnunarinnar: https://maxinegreene.org/

Rit

Atli Harðarson. (2016). Lýðræði og menntun: Hugleiðing um aldargamla bók. *Netla – Veftímarit um uppeldi og menntun*, 17. desember 2019. http://netla.hi.is/greinar/2016/ryn/01_ryn_arsrit_2016.pdf

Atli Harðarson. (2018). The school as a democratic workplace: The political dimension of Dewey's Democracy and education. *Education and Culture, 34*(1), 3–18.

Atli Harðarson. (2023). Education for self-control: Some similarities between Dewey's experience and education and Locke's theory of rational agency. *Education and Culture, 38*(2), 47–65.

Atli Harðarson. (óbirt). *Thinking with Spinoza, Locke, and Dewey about self-control, education, and democracy.*

Ayers, W. (1997). Doing philosophy: Maxine Greene and the pedagogy of possibility. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 3–10). Teachers College Press.

Barone, T. (1998). Maxine Greene: Literary influences. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 137–147). Falmer Press.

Block, A. A. (1998). 'And he pretended to be a stranger to them …': Maxine Greene and *Teacher as stranger*. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 14–29). Falmer Press.

Blumenfeld-Jones, D. (1998). What are the arts for? Maxine Greene, the studio and performing arts, and education. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 160–173). Falmer Press.

Botstein, L. (1997). What role for the arts. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 62–70). Teachers College Press.

Britzman, D. P. (1997). On doing something more. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 97–107). Teachers College Press.

Dewey, John. (2000). *Reynsla og menntun* (Gunnar Ragnarsson þýddi). Rannsóknarstofnun Kennaraháskóla Íslands.

Ernst, K., Miletta, M. og Reilly, K. (1997). In the presence of others. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 33–40). Teachers College Press.

Giarelli, J. M. (1998). Maxine Greene: The literary imagination and the sources of a public Education. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 174–178). Falmer Press.

Greene, M. (1973). *Teacher as stranger: Educational philosophy for the modern age*. Wadsworth Publishing Company.

Greene, M. (1978). *Landscapes of learning*. Teachers College Press.

Greene, M. (1988). *The dialectic of freedom*. Teachers College Press.

Greene, M. (1995). *Releasing the imagination: Essays on education, the arts, and social change*. Jossey-Bass Publishers.

Greene, M. (1998). An autobiographical remembrance. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 9–12). Falmer Press.

Greene, M. (2001). *Variations on a blue guitar: The Lincoln lectures on aesthetic education*. Teachers College Press.

Greene, M. (2007). *The public school and the private vision: A search for America in education and literature*. The New Press. (Upphaflega gefið út 1965.)

Hollingsworth, S. (1997). Social responsibility and imagination: Lessons and letters. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 71–77). Teachers College Press.

Jacobs, M. E. (1998). Confinement, connection and women who dare: Maxine Greene's shifting landscapes of teaching. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 81–88). Falmer Press.

Jeffers, C. S. (1998). From both sides of the looking glass: Visions of imagination, the arts, and possibility. Í W. F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 76–80). Falmer Press.

Kohli, W. (1997). Philosopher of/for freedom. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 11–20). Teachers College Press.

Luce-Kepler, R. (1998). The slow fuse of aesthetic practice. Í W. F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 148–159). Falmer Press.

McLaren, P. og Torres, C. A. (1997). Voicing from the margins: The politics and passion of pluralism in the work of Maxine Greene. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 190–202). Teachers College Press.

Noddings, N. (1997). Ethics and the imagination. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 159–169). Teachers College Press.

Pautz, A. E. (1998). Views across the expanse: Maxine Greene's *Landscapes of learning*. Í W. F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 30–38).Falmer Press.

Pinar, W. F. (1997). Notes on the intellectual: In praise of Maxine Greene. Í M. Greene, W. Ayers og J. L. Miller (ritstj.), *A light in dark times: Maxine Greene and the unfinished conversation* (bls. 108–121). Teachers College Press.

Slattery, P. og Dees, D. M. (1998). Releasing the imagination and the 1990s. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 46–57). Falmer Press.

Stinson, S. W. (1998). Maxine Greene and arts education. Í William F. Pinar (ritstj.), *The passionate mind of Maxine Greene: 'I am … not yet'* (bls. 222–229). Falmer Press.

Um höfund

Atli Harðarson (atlivh(hja)hi.is) er prófessor við Menntavísindasvið Háskóla Íslands. Hann hefur ritað bækur og greinar um heimspeki, bókmenntir og námskrárfræði. Nánari upplýsingar eru á vefsíðunni https://atlivh.com/

SKÓLAÞRÆÐIR

Grein birt 6. janúar 2024